

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

IZABELA KISIĆ

ZAVRŠNI RAD

**ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA I
KVALITETA USTANOVE RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I
OBRAZOVANJA**

Čakovec, rujan 2019.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Čakovec)**

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Izabela Kisić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA I
KVALITETA USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA
I OBRAZOVANJA

MENTOR: doc.dr.sc. Adrijana Višnjić Jevtić

Čakovec, rujan 2019.

Zahvala

Želim se zahvaliti svojoj mentorici, doc. dr. sc. Adrijani Višnjić Jevtić i svim svojim profesorima za sve znanje i iskustvo koje su mi prenijeli tijekom cijelog studija.

Veliko hvala mojim roditeljima, Biserki Detelj – Kisić i Milivoju Kisiću, za svu njihovu emocionalnu podršku i financijsku pomoć. Bez njih bi moje studiranje trajalo puno duže i puno teže bih premostila određene probleme koji su me snašli na putu do završetka.

Isto tako, veliko hvala mojoj braći, Dominiku i Filipu Kisiću, bez njih bi moja životna priča bila puno siromašnija, a uz njih sam naučila što znači upornost, motiviranost, rad, disciplina i ljubav prema onome što se izučava.

Hvala jednom posebnom J. s kojim sam rasla i upoznala samu sebe.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	5
SUMMARY	5
UVOD	6
1. PROMJENE U RANOJ, SREDNJOJ I KASNOJ ODRASLOJ DOBI	7
1.1 RANA ODRASLA DOB	7
1.2 SREDNJA ODRASLA DOB	8
1.3 KASNA ODRASLA DOB.....	10
2. PROFESIJA ODGOJITELJA	12
2.1 IZBOR PROFESIJE.....	13
3. POJAM KOMPETENCIJE	15
3.1 KOMUNIKACIJSKA KOMPETENCIJA KAO PRETPOSTAVKA RAZVOJA PROFESIONALNE KOMPETENCIJE.....	15
3.1.1 VERBALNA KOMUNIKACIJA.....	16
3.1.2 NEVERBALNA KOMUNIKACIJA	17
3.2 PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA	18
4. TIMSKI RAD.....	20
5. ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA	23
5.1 ZAJEDNICA UČENJA	24
6. KVALITETA USTANOVE.....	26
6.1 KULTURA USTANOVE	28
ZAKLJUČAK	31
LITERATURA.....	32
BIOGRAFIJA.....	34
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	35
IZJAVA O JAVNOJ OBJAVI RADA.....	36

SAŽETAK

U ovom radu teorijski se susrećemo sa psihološkim karakteristikama odraslih osoba u ranoj, srednjoj i kasnoj odrasloj dobi. Kako formiraju mišljenje te na što su fokusirani u određenoj dobi. Objašnjen je pojam profesije, njene karakteristike i proces odabira profesije u ranoj odrasloj dobi. Susrest ćemo se s pojmovima verbalne i neverbalne komunikacije, s definicijom timskog rada, vrstama timova i ulogama članova u timu. Opisano je značenje pojma zajedništvo odgojitelja kao važna zajednica međusobnog podučavanja odgojitelja, te da kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ovisi o kulturi ustanove i osobnom obrazovanju, profesionalnom razvoju i napretku odgojitelja, i kao pojedinaca, i kroz timski rad.

Ključne riječi: profesija, komunikacija, timski rad, zajedništvo odgojitelja, kvaliteta ustanove

SUMMARY

In this paper, we encounter theoretically the psychological characteristics of adults in early, middle and late adult age. How they form an opinion and what is their focus on at a certain age. The concept of the profession is explained, its characteristics and the process of selecting a profession at early adult age. We will address the concepts of verbal and nonverbal communication, teamwork definition, team types, and roles of team members. The meaning of the concept of the communion of educators is described as an important community of teacher education, and that the quality of early and pre-school education depends on the institution's culture and personal education, the professional development and progress of educators, both as individuals, and through teamwork.

Keywords: profession, communication, teamwork, a community of educators, quality of an institution

UVOD

Odnosi na svakom radnom mjestu su osjetljiva tema, no to postaje još osjetljivije u profesijama koje direktno rade s ljudima. Ovaj rad raspravlja odnose između kolega i kolegica u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, mogućim načinima postizanja dobrih odnosa i kvalitetne radne okoline za sve sudionike ustanove, te mogućnostima postizanja zajedništva u cilju što veće efikasnosti rada, funkcionalnosti, kvalitete i kulture ustanove. Rad govori o psihološkim karakteristikama osoba koje se nalaze u ranoj, srednjoj i kasnoj odrasloj dobi, te definira profesiju, njezine karakteristike, oblike komunikacije i rada u skupini.

1. PROMJENE U RANOJ, SREDNJOJ I KASNOJ ODRASLOJ DOBI

S obzirom na temu ovog rada, autorica smatra kako je od izuzetne važnosti upoznati se s nekim karakteristikama odraslih ljudi koji sudjeluju u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, bilo kao zaposlenici ili kao korisnici ustanove jer njihovo dijete ili unuk pohađa ustanovu.

1.1 RANA ODRASLA DOB

Kako piše Berk (2007), postoji nekoliko teorija po kojima ljudi formiraju mišljenje u ranoj odrasloj dobi. Navodi teorije Piageta (1967), Perryja (1981), Schaiea (1978) i Labouvie – Viefove (1985), te Eriksonovu (1964) teoriju razvoja.

Prema Piagetu (1967), nakon razdoblja formalnih operacija za vrijeme adolescencije, dolazi razdoblje poznato kao postformalno mišljenje. U mišljenju odraslih osoba obično se odražava svijest o višestrukim istinama, preklapaju se logika i stvarnost i tolerira se raskorak između idealnog i stvarnog. Prema Perryjevoj (1981) teoriji, studenti se pomiču od dualističkog mišljenja, u kojem se informacije dijele na točne i netočne, k relativističkom mišljenju ili svijesti o postojanju nekoliko različitih istina. Prema Schaievoj (1978) teoriji, s promjenom situacija u odrasloj dobi mijenjaju se i ciljevi mentalne aktivnosti, koji se odmiču od stjecanja znanja prema uporabi znanja na složenije načine. Rezultat toga je stadij stjecanja, koji je postojao u djetinjstvu i adolescenciji, u ranoj odrasloj dobi prelazi u stadij postignuća, potom u srednjoj odrasloj dobi u stadije odgovornosti i izvršavanja, te u kasnoj odrasloj dobi u reintegrativni stadij. Prema teoriji Labouvie – Viefove (1985), potreba za specijalizacijom potiče odrasle da napreduju od idealnog svijeta mogućnosti do pragmatičnog mišljenja, koje koristi logiku kao sredstvo za rješavanje problema iz stvarnog života i prihvaća nedosljednost, nesavršenost i potrebu za kompromisom.

Uključivanjem u akademske programe i život sveučilišnog kampusa, studenti se upuštaju u istraživanje koje im donosi dobitke u znanju i sposobnostima rasuđivanja, provjeru njihovih stavova i vrijednosti, jača samopouzdanje i poznavanje sebe, te ih priprema za karijeru s visokim društvenim statusom. Tijekom realističnog razdoblja odabira zanimanja, mladi ljudi se odlučuju za neku kategoriju zanimanja, a

potom i za određeno zanimanje. Odabir zanimanja je pod utjecajem osobnosti, obrazovnih mogućnosti koje osiguravaju roditelji, poticanja, bliskih odnosa s nastavnicima i pristupačnosti informacija o zanimanjima tijekom srednje škole i studija. Ulazak žena u zanimanja kojima dominiraju muškarci je spor, te njihova postignuća na gotovo svim područjima zaostaju za postignućima muškaraca. Rodno stereotipne poruke o sposobnostima žena sprečavaju mnoge od njih da ostvare svoje profesionalne potencijale.

Prema Eriksonovoj (1964) teoriji razvoja, mladi ljudi moraju razriješiti konflikt prisnosti nasuprot izolaciji, to jest tijekom stvaranja bliskog odnosa s partnerom uravnotežiti nezavisnost i prisnost. Istraživanja potvrđuju kako je prisnost glavna preokupacija rane odrasle dobi. Mladi se ljudi također fokusiraju i na aspekte generativnosti, uključujući doprinose društvu kroz posao i odgoj djece. Mlade odrasle osobe obično konstruiraju san koji se za muškarce odnosi na karijeru, a za žene i na brak i na karijeru. U tridesetim godinama usredotočuju se na one aspekte svog života kojima su dotad posvećivali manje pažnje. Muškarci se skrase, dok mnoge žene budu u prevrtanjima sve do srednje odrasle dobi.

Putevi karijere muškarca su najčešće kontinuirani, dok su kod žena diskontinuirani zbog odgoja djece i drugih potreba obitelji. Nakon prilagodbe stvarnosti svijeta rada, mladi ljudi se skrase u nekom zanimanju. Njihovo napredovanje je pod utjecajem prilika za napredovanje u odabranom zanimanju, osobnih karakteristika poput samoeфикаsnosti i odabira dobrog mentora. Žene i etničke manjine probili su se u gotovo sva zanimanja, no ograničeno su napredovali u visokim položajima u njima. Žene su oštećene vremenom provedenim izvan tržišta rada, niskom samoeфикаsnošću u odnosu na tradicionalno muška radna područja, spolnim stereotipima, sukobom između poslovnim i obiteljskih obaveza i teškoćama u pronalaženju prikladnog mentora.

1.2 SREDNJA ODRASLA DOB

Velike individualne razlike između odraslih sredovječnih ljudi, piše Berk (2007), podsjećaju nas da je intelektualni razvoj multidimenzionalan, da se odvija u više smjerova i da je plastičan. Stimulirajuća profesija i aktivnosti u slobodno vrijeme, dobro zdravlje, dugotrajan brak, fleksibilna ličnost i ekonomski povoljno stanje

povezani su s povoljnim kognitivnim razvojem. U svakoj dobi i u različitim kulturama odnos između profesionalnog života i kognitivnog razvoja je usklađen. Poticajan, složen posao i fleksibilno, apstraktno, autonomno mišljenje međusobno se podupiru. Žene su često motivirane životnim promjenama da se vrate na studij i one čine većinu sve većeg broja starijih studenata. Studenti povratnici moraju se suočiti s nedostatkom skorašnjeg iskustva u studiranju, sa stereotipima o starenju, te s višestrukim zahtjevima svojih raznolikih uloga. Studenti s niskim prihodima i pripadnici etničkih manjina trebaju posebnu pomoć obitelji, prijatelja i institucijskih usluga koje su kreirane tako da odgovaraju njihovim potrebama i pomažu studentima da uspiju. Nastavak obrazovanja rezultira povećanim kompetencijama, novim odnosima s drugima, međugeneracijskim kontaktima, te promijenjenim životnim tijekom.

Prema Eriksonovoj (1950) teoriji razvoja, u srednjoj odrasloj dobi ljudi dolaze do faze generativnosti odnosno stvaralaštva nasuprot neostvarenosti. Stvaralaštvo započinje u ranoj odrasloj dobi, ali se znatno proširuje kada se sredovječna osoba suočava s Eriksonovim psihološkim konfliktom generativnosti nasuprot neostvarenosti ili stagnaciji. Visokogenerativni ljudi doživljavaju ispunjenje kada pridonesu društvu svojim roditeljstvom, drugim obiteljskim odnosima, radnim mjestom, dobrovoljnim aktivnostima i na mnoge druge produktivne i kreativne načine. Visokogenerativne osobe posebno su dobro prilagođene. Prema Levinsonu (1978, 1996), sredovječni odrasli ponovno propituju svoj odnos prema sebi i vanjskom svijetu. Oni se moraju suočiti s četiri razvojna zadatka, od kojih svaki zahtijeva pomirbu dviju suprotnih tendencija vlastitog „ja“. Mlad – star, destrukcija – stvaranje, maskulinitet – feminitet, te posljednji zadatak je angažiranost – izdvojenost. Zbog dvostrukog standarda starenja, žene imaju više problema s prihvaćanjem činjenice da stare nego muškarci. Muškarci i žene s uspješnim karijerama često smanjuju svoju usmjerenost na ambiciju i postignuće. Žene koje se posvete odgoju djece ili nezadovoljavajućem poslu obično povećavaju svoju angažiranost na poslu u zajednici. Manji dio populacije države doživljava krizu srednjih godina u kojoj intenzivnije dvojbe i unutrašnja previranja dovode do toga da ljudi poduzimaju drastične promjene u osobnom životu i karijeri. Emocionalni i socijalni razvoj u srednjoj dobi karakteriziraju i kontinuirane i stupnjevite promjene. Neke su promjene adaptacija na vanjske događaje (na primjer životni ciklus obitelji), no ti događaji su manje povezani s dobi nego što je to bilo prije.

Odrasli u srednjoj dobi postaju skloniji introspekciji i u većem su dodiru sa samima sobom. Samoprihvatanje, autonomija i vještina upravljanja okolinom rastu, što dovodi do toga da neki ljudi srednju dob smatraju „vrhuncem života“. Ukupno zadovoljstvo poslom raste na svim profesionalnim razinama, premda manje kod žena nego muškaraca. Sagorijevanje na poslu je ozbiljan profesionalni rizik, osobito u pomagačkim zanimanjima. Sagorijevanje je moguće prevenirati osiguravajući razumnu količinu posla, te dajući radnicima socijalnu podršku. Pomažu i intervencije koje pozivaju na sudjelovanje zaposlenika u kreiranju kvalitetnije radne okoline, tako zvani „team building“. Profesionalni razvoj ima vitalno značenje tijekom čitavog radnog vijeka. Ipak se stariji radnici rjeđe uključuju u dodatne izobrazbe zbog negativnih stereotipa o starenju, što narušava samoeфикаsnost, zbog nedostatka podrške nadređenih, te zbog toga što im se češće dodjeljuju rutinski zadaci. Žene i etničke manjine suočavaju se s efektom staklenog stropa, jer imaju ograničen pristup formalnoj i neformalnoj menadžerskoj izobrazbi, te zbog predrasuda prema ženama koje pokazuju kvalitete povezane s vodstvom i napredovanjem.

1.3 KASNA ODRASLA DOB

Kako navodi Berk (2007), individualne razlike u kognitivnom funkcioniranju u kasnoj dobi su veće nego u bilo kojoj drugoj životnoj dobi. Premda i fluidna i kristalizirana inteligencija opada u kasnijoj dobi, plastičnost razvoja je još uvijek moguća. Stariji mogu najbolje iskoristiti svoje kognitivne resurse preko selektivne optimizacije uz kompenzaciju. Ograničenost radnog pamćenja povezana s dobi čini teškoće s pamćenjem vidljivima na zadacima koji su složeniji i zahtijevaju namjerno procesiranje. Automatski oblici pamćenja, poput prepoznavanja i implicitnog pamćenja uvelike su sačuvani. Općenito deficiti asocijativnog pamćenja ili teškoće stvaranja i dosjećanja veza između dijelova informacija obilježavaju probleme pamćenja kod starijih. Suprotno onome o čemu stariji katkada izvještavaju, pamćenje za vremenski udaljene događaje nije jasnije od pamćenja za nedavne događaje. Autobiografsko pamćenje je najbolje za nedavne događaje, a nakon toga slijede osobno značajni događaji koji su se dogodili u dobi između 10 i 30 godina, što je, kako smo naučili ranije, razdoblje brzih životnih promjena i razvoja identiteta. Komunikacijske vještine osoba u kasnoj odrasloj dobi gube širinu, odnosno ljudi

pojednostavljaju svoju misao izgovarajući bit na koju se fokusiraju, bez detalja. Životnim iskustvom su naučili kako planirati što i kako reći da se čuje ono što je bitno.

Prema Eriksonovoj teoriji razvoja, u kasnoj odrasloj dobi ljudi dolaze do faze integriteta ličnosti nasuprot očajanju. To je ujedno i konačni konflikt Eriksonove teorije razvoja koji podrazumijeva mirenje s vlastitim životom. Odrasli koji dosegnu osjećaj integriteta, osjećaju se cjelovito i zadovoljno svojim postignućima. Očaj se pojavljuje kada stariji smatraju da su donijeli mnogo krivih odluka, a vrijeme za promjenu je prekratko. Prema Pecku (1968), konflikt integriteta ega nasuprot očaju obuhvaća tri zadatka: odvajanje ega nasuprot okupiranosti radnom ulogom, prolaznost tijela nasuprot okupiranosti tijelom i prolaznost ega nasuprot okupiranosti egom. Labouvie – Vief (1989) govori o razvoju emocija u odrasloj dobi, naglašavajući da su stariji, psihološki zreliji pojedinci više u kontaktu sa svojim osjećajima. Oni postaju stručnjaci u obradi emocionalnih informacija i emocionalnoj samoregulaciji.

Odluka o umirovljenju ovisi o tome može li si to osoba priuštiti, o zdravstvenom statusu, mogućnostima da se realiziraju smislene aktivnosti, o društvenim faktorima poput mirovinskog fonda za rano umirovljenje, spolu i etničkoj pripadnosti. U prosjeku žene odlaze ranije u mirovinu od muškaraca jer obiteljski događaji igraju veću ulogu u njihovim odlukama. Međutim, oni koji su na rubu siromaštva, moraju nastaviti raditi, što je kao trend osobito izraženo među Afroamerikancima, piše Berk (2007). Na prilagodbu umirovljenja utječe nekoliko čimbenika: zdravstveni status, financijska stabilnost, osjećaj osobne kontrole nad životnim događajima, uključujući odluku o umirovljenju, osobine radnog mjesta, zadovoljstvo koje proizlazi iz rada, socijalnu podršku i zadovoljstvo u braku. Sudjelovanje u smislenim i ugodnim aktivnostima u slobodno vrijeme povezano je s tjelesnim i mentalnim zdravljem i sa smanjenom smrtnošću. Najbolji način pripreme za iskustvo slobodnog vremena u kasnoj dobi je razvoj interesa u mlađoj dobi.

2. PROFESIJA ODGOJITELJA

Kako bi se mogla obraditi tema zajedništva odgojitelja, potrebno je definirati značenje riječi profesija, kako se postiže njezin status i što ona uopće jest. Profesija je zanimanje koje ima, više ili manje specificiran, monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno dugotrajno školovanje (tako zvano visoko obrazovanje), te tako postaje prepoznatljivo u društvu. Za neko profesionalno djelovanje (liječnici, pravnici, svećenici, sveučilišni profesori) postoji i pravna sankcija kojom društvo želi osigurati kvalitetu usluga. Oblikovanje profesija u današnjem obliku usko je vezano uz nastanak sveučilišta i sekularizaciju znanja. Profesionalizacija suvremenih društava je proces u kojem se iz zanimanja, postojećih profesija te međuprofesionalne dinamike oblikuju nove profesije. Zanimanje postaje profesijom kada do određenog stupnja razvije i sistematizira sklop teorijskih znanja i tehnika za davanje određene stručne usluge. Institucionalnu osnovu nastanka profesije čini stvaranje visokoškolskih obrazovnih institucija koje sustavno razvijaju i prenose znanje. Profesije tada osnivaju profesionalna udruženja i utvrđuju etičke kodekse kojima reguliraju svoje djelovanje. Profesije se mogu podijeliti na tri skupine. Prvu skupinu čine klasične profesije, liječnici, pravnici i profesori, koje su prve nastale i koje karakterizira visok autoritet temeljen na znanju i autonomiji u donošenju odluka. Drugu skupinu čine profesije koje su nastale kao izravan proizvod industrijalizacije, odnosno inženjeri. One su znatno više vezane uz strogu podjelu rada formalne organizacije, imaju autoritet znanja, ali relativno nižu autonomiju u donošenju odluka zbog dominantne funkcije menadžera. Treću skupinu čine para – profesije, učitelji, medicinske sestre i socijalni radnici, za koje je potrebno uglavnom kraće školovanje, imaju manje prepoznatljivo područje djelovanja, izravno su vezane za birokratsku hijerarhiju i imaju malu autonomiju u donošenju odluka (Hrvatska enciklopedija).

Promatrajući obilježja profesionalizma, lako je uočiti da odgojiteljsko zvanje još uvijek nema ključne elemente koji neko zanimanje čine profesijom. Primjerice, odgojitelji još uvijek nisu definirali jasnu bazu znanja pa su upravo radi toga podložni uplitanju nestručnjaka u pitanja profesije i vanjskoj kontroli, što njihovu autonomiju čini spornom. S druge strane, nije razvijena samoregulacija, nema jedinstvene asocijacije koja brine o pitanjima struke, uvođenju u zanimanje, licenciranju, napredovanju u položaju znanja. Nije uspostavljen ni jednoznačan etički kodeks čije bi provođenje regulirala sama profesija. Naravno, nameće se pitanje zašto je tome tako.

Postoje mnoga istraživanja koja opisuju probleme učiteljskog zvanja, njihov razvojni put, društvene i ostale utjecaje koji su pridonijeli artikulaciji učiteljske profesije, navodeći da se pojam *učitelj* odnosi na sve osobe koje rade u odgoju i obrazovanju na svim razinama – od ranog i predškolskog odgoja, preko osnovno školske razine do srednjoškolskih nastavnika. Općenito gledano, odgojiteljsko zvanje može se staviti pod zajednički nazivnik s ostalim učiteljskim zvanjima te se tako i definira u međunarodnim dokumentima, ali sama činjenica da o pitanjima odgojiteljske profesije, njezinim specifičnostima koje upravo čine razliku u odnosu na učiteljsku profesiju, ne postoji ni jedna ozbiljna znanstvena studija, jasno govori koliko je odgojiteljska profesija marginalizirana, čak i u okvirima odgoja i obrazovanja (Fatović, 2016).

Drugim riječima, profesija odgojitelja jest profesija, no i dalje se susrećemo s velikim problemom u društvu koje nas ne shvaća dovoljno ozbiljno, kao što je to na primjer s liječnicima, te kao posljedicu toga možemo naići na slučajeve pada samopouzdanja pojedinih odgojitelja, nezainteresiranost za rad, nemar, nepovjerenje u sustav i drugo.

2.1 IZBOR PROFESIJE

Berk (2007) piše kako se djetinjstvo i adolescencija mogu podijeliti u tri razdoblja kada je u pitanju izbor zanimanja odnosno profesije. Prvo razdoblje je razdoblje maštanja koje se pojavljuje u ranom i srednjem djetinjstvu. Kao djeca, svi maštamo o tome da ćemo biti vatrogasci, astronauti, frizeri ili profesori. Maštanje koje se odvija u djetinjstvu je temeljeno na onome što je djeci poznato, glamurozno i uzbudljivo. Često odluka koju na posljétku osoba donese ima jako malo veze ili uopće nema veze s onim o čemu je maštala. Drugo razdoblje je provizorno u razdoblju rane i srednje adolescencije, između jedanaeste i sedamnaeste godine života. Adolescenti počinju na složeniji način razmišljati o zanimanjima, vrednuju opcije na temelju svojih interesa. Kada postanu svjesniji osobnih i edukacijskih zahtjeva pojedinih zanimanja i profesija, počinju razmišljati o vlastitim sposobnostima i vrijednostima. Berk (2007) navodi primjer djevojke koja je za vrijeme pohađanja srednje škole spoznala o sebi da voli znanost i proces otkrivanja kao i rad s ljudima i pomaganje drugima, te bi za nju pogodan izbor bio studij medicine ili nekog znanstvenog smjera kojeg kasnije može

podučavati. Treće razdoblje jest realistično te se javlja u kasnoj adolescenciji i ranoj odrasloj dobi. Ekonomska i praktična stvarnost su već toliko blizu da mladi ljudi u ranim dvadesetim godinama počinju sužavati svoje opcije. Proces odabira zanimanja i profesije počinje daljnjim istraživanjem, prikupljajući što više informacija o mogućnostima koje odgovaraju njihovim osobnim značajkama. Završni stadij procesa jest *kristalizacija*, u tom trenutku se osoba odlučuje za određeno zanimanje ali još uvijek istražuje mogućnosti u određenoj kategoriji. Spomenuta djevojka, nakon odabira studija kemije kao glavnog predmeta, još je neko vrijeme razmišljala bi li se bavila podučavanjem, medicinom ili javnim zdravstvom.

Sličan proces prolaze i studenti našeg fakulteta. Za sve odgojitelje Republike Hrvatske uvjet jest završen sveučilišni preddiplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, no svatko ima osobni interes za dodatno podučavanje iz jednog od područja podučavanja. Za nekoga je to tjelesna ili glazbena radionica, dok je za druge možda likovna ili dramska radionica. Kroz studij bolje upoznajemo prvenstveno sami sebe, a tek kroz rad u skupinama upoznajemo druge u onoj mjeri u kojoj nam oni to dopuštaju.

3. POJAM KOMPETENCIJE

Pojam *kompetencija*, kako piše Ćatić (2012), povezan je s mogućnošću izvršavanja zadataka u sve složenijim poslovnim okruženjima, koja karakteriziraju slabo definirani problem, kontradiktorne informacije, neformalna suradnja te apstraktni, dinamični i visoko integrirani procesi. Kompetencije, kao pojam koji osim znanja, vještina i stavova obuhvaća i sposobnost njihova aktiviranja te učinkovitog iskorištavanja u određenoj situaciji, postaju veoma privlačne i edukatorima i poslodavcima jer ih je lako identificirati sa sposobnostima, kvalifikacijama i stručnošću. Kompetencije su stoga široko prihvaćene u međunarodnoj i domaćoj obrazovnoj politici kao i u odgojnim i obrazovnim znanostima. Zagovornici kompetencija u obrazovanju vide ih kao izraz težnje za kvalitetom obrazovanja, rasta količine informacija, razvoja informacijske tehnologije, rasta internacionalizacije, međunarodne komparacije, potrebe za cjeloživotnim učenjem i drugo. S druge strane nailazimo na kritički stav prema suvremenim reformskim zahtjevima za obrazovanjem usmjerenim na razvoj kompetencija i kreiranjem standardiziranog kurikuluma koji se temelji na kompetencijama.

Pregledom rječnika hrvatskog jezika i hrvatskih rječnika stranih riječi, riječ *kompetencija* poprima značenje *nadležnosti, prava odlučivanja, stručnosti, sposobnosti i znanja koja neka osoba ima u određenom području*. U hrvatskoj pedagoškoj literaturi pojam *kompetencija* definira se kao *osobna sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način*. Iz navedenog možemo zaključiti kako se riječju *kompetencija* označava određena osposobljenost (u obliku sposobnosti, znanja, vještine, motivacije, stajališta, mjerodavnosti i stručnosti) pojedinca ili skupine koja je potrebna kako bi pojedinac ili skupina uspješno ispunio/ispunila određeni zadatak u privatnom, društvenom ili profesionalnom životu (Ćatić, 2012).

3.1 Komunikacijska kompetencija kao pretpostavka razvoja profesionalne kompetencije

Postoje mnoge kompetencije, no autorica smatra kako su komunikacijske kompetencije ključne za razvoj kvalitete ustanove i napredak zajednice. Svaki čin čovjekova ponašanja, kao reakcija na nešto ili nekoga, već je komunikacija jer svaka

gesta nosi svoju poruku. Komunikacija je nešto bez čega ne možemo živjeti i raditi, htjeli mi to ili ne. Na primjer, čak i ako ne želimo komunicirati s nekime, i tišina je jako jasan oblik komunikacije kojim dajemo do znanja drugoj osobi da ju ignoriramo ili ne želimo u svom okruženju. Glavna podjela komunikacije vrši se na dvije vrste, verbalnu i ne verbalnu te želim spomenuti obje jer su jednako važne za svaki segment života, pa tako i za rad u odgojno – obrazovnoj ustanovi.

3.1.1 VERBALNA KOMUNIKACIJA

Prema definiciji hrvatske enciklopedije, komunikacija je razmjena i kombinacija znakova među ljudima (društvena komunikacija) i životinjama (životinjska komunikacija), međusobno posredovanje značenja u zajedničkom sustavu simbola koji su povezani s čovjekovim mišljenjem. Glavne faze društvenog komunikacijskog procesa su kodiranje, prijenos i dekodiranje odnosno tumačenje poruke. Naglasak je naravno na otvorenosti tumačenja poruke, koju pošiljatelj može poslati na različite načine te se različito može i tumačiti.

Društvena komunikacija može se odviti jednosmjerno ili dvosmjerno, odnosno uzajamno, između različitog broja pošiljatelja i primatelja. To može biti pojedinac nasuprot pojedinca, skupina nasuprot pojedinca, skupina nasuprot skupine, ili pojedinac nasuprot skupine. Karakterističan primjer društvene komunikacije jest jedan pošiljatelj, jedan primatelj pri čemu je jednosmjerna komunikacija zapovijed, pismo ili e-mail, a dvosmjerna komunikacija recimo razgovor uživo ili putem telefona. U drugom primjeru imamo jednog pošiljatelja, ali mnogo primatelja, pri čemu se odvija jednosmjerna komunikacija kroz govor, knjigu, radio ili televiziju, dok je primjer za dvosmjernu komunikaciju internet preglednik. Treći primjer jest tako zvani „televoting“, gdje je mnogo pošiljatelja, ali je jedan primatelj i tu se susrećemo s jednosmjernom komunikacijom. Posljednji primjer je dvosmjerna komunikacija kojoj možemo svjedočiti za vrijeme rasprava u skupini, gdje je prisutno mnogo pošiljatelja, ali i mnogo primatelja poruka.

Kada pričamo o verbalnoj komunikaciji, najvažniji je ton, brzina i modulacija govora, odnosno glasa. Na primjer, ako dvije prijateljice pričaju preko telefona, ne vide se, ali preko intonacije i načina govora se čuje i zna je li ona u tome trenutku sretna ili tužna. Drugim riječima, ono što odvaja verbalnu i neverbalnu komunikaciju

jest upravo ton govora preko kojega znamo prepoznati emociju te upravo zbog toga možemo lakše primiti poruku onako kako je pošiljalac htio da se poruka primi. Ako se razgovor vodi uživo, druga jako bitna komponenta jest govor tijela preko kojega primatelj može još točnije iščitati poruku, no to spada pod neverbalnu komunikaciju.

3.1.2 NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

Neverbalna komunikacija ili govor tijela jest puno zastupljeniji oblik komunikacije od verbalnog oblika. Čak 80% komunikacije koju osoba izvodi, predstavlja neverbalna komunikacija. „*Rijetko tko od nas dok razgovara s ljudima vjeruje da samo naše riječi mogu prenijeti pravu poruku*“ (Borg, 2009, str. 13). Nije bez razloga narodna poslovice „*slika govori tisuću riječi*“. Zamislite da je slika čovjek. Ne mora ništa reći, a sve ćete znati o njemu iz činjenica kako stoji ili sjedi, kako drži ruke, gdje mu je uperen pogled, pa čak i to kako je obučan vam može dati poruku koliko drži do sebe.

Neverbalne poruke prenose sljedeće: prihvaćanje i odbacivanje, sklonost i nesklonost, zanimanje i dosadu, istinu i obmanu. Kako kaže Borg (2009), „*nijemi*“ jezik je često važniji od onog „*glasnog*“ (iako je govor tijela glasniji). „*Nijemim*“ jezikom komuniciramo preko odjeće, držanjem tijela, izražajem lica, pogledom, pokretima šake, ruku i nogu, tjelesnom napetošću, prostornom razdaljinom i dodirima. S obzirom na to da „*nijemi*“ jezik „*izgovara*“ naša podsvijest, možemo zaključiti da upravo time pokazujemo svoje osjećaje više nego izgovorenim riječi. „*Srdačne riječi ne znače ništa ako vaše tijelo kazuje nešto drugo*“ (Borg, 2009, str. 18). Pletenac (2013) tvrdi da čim stupimo u komunikaciju i nekoga oslovimo, dajemo mu svojim neverbalnim znakovima (stavom tijela, pogledom i slično) do znanja što o njemu mislimo i na koji način se odnosimo prema njemu. Ta tvrdnja je od izuzetne važnosti kada uzmemo u obzir komunikaciju unutar odgojno – obrazovne ustanove jer svatko primjećuje kako stojimo, kako držimo ruke, koje geste izvodimo, kakav nam je izraz lica i gdje nam je uperen pogled, a kako bi stvorili dobar tim i dobre odnose u timu, od izuzetne je važnosti biti iskren sam sa sobom i s ljudima s kojima radimo i posluujemo. Jer na kraju krajeva, govor tijela je taj koji nas lako može „*raskrinkati*“.

3.2 PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA

Nedvojbeno je kako je profesionalni razvoj odgojitelja od izuzetne važnosti kada govorimo o kvaliteti ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Kako piše Lučić (2007), rad s djecom predškolske dobi zahtijeva razvijenu osobnost i izvornu kreativnost te visoku naobrazbu i stručnost odgojitelja u toj djelatnosti. Sljedeći zahtjev te djelatnosti jest neprekidno stručno usavršavanje i osposobljavanje zaposlenih odgojitelja kao preduvjet unapređivanja i razvoja predškolske ustanove i odgojno-obrazovne djelatnosti u njoj te postizanja kvalitetnih odgojno-obrazovnih rezultata. Završetkom studija ne prestaje stručno usavršavanje odgojitelja predškolske djece. Ono se provodi, piše Lučić (2007), radi stjecanja novih znanja iz područja važnih za odgoj i obrazovanje predškolske djece te zbog unapređivanja vlastite prakse. Konstantno stručno usavršavanje je i zakonska obveza, a načini i provedba prepušteni su odgojiteljima i odgojiteljskim vijećima. Lučić (2007) navodi Zakon o radu (čl. 32) u kojem se kaže: *radnik je dužan u skladu sa svojim sposobnostima i potrebama rada školovati se, obrazovati, osposobljavati i usavršavati se za rad*, a predškolske ustanove pravilnicima o radu i svojom unutarnjom organizacijom određuju prava i obveze odgojitelja vezane za stručno usavršavanje. Ono se organizacijski ostvaruje individualnim i skupnim oblicima. Individualno stručno usavršavanje odgojitelj ostvaruje samostalno proučavajući noviju stručnu literaturu. Za razliku od individualnoga, skupno stručno usavršavanje ostvaruje se u okviru stručnih tijela, odnosno, stručnih aktiva ili odgojiteljskih vijeća u vrtiću te izvan vrtića na različitim stručnim skupovima kao što su: savjetovanja, tečajevi, seminari, županijska stručna vijeća, okrugli stolovi, pedagoške večeri, predavanja, studijska putovanja i slično. Lučić (2007) se referira na Slunjski (2006) koja se zalaže za stručno usavršavanje odgojitelja provođenjem akcijskih istraživanja, prenošenjem iskustava i uključivanjem u druge oblike organizirane izvan ustanove. Ona ističe da bi se na tim stručnim skupovima pretežno trebao provoditi istraživački pristup usavršavanju, a rjeđe informativni i instruktivni jer u istraživačkom pristupu voditelj omogućuje sudionicima aktivno sudjelovanje, odnosno poželjnu dvosmjernu komunikaciju.

Organizatori stručnog usavršavanja u Republici Hrvatskoj su voditelji vrtićkih i županijskih stručnih vijeća, vrtićki pedagog i ravnatelj, Ministarstvo znanosti, odgoja i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje, Učiteljski fakultet te sve češće i pojedine stručne udruge građana zainteresirane za razvoj odgojne profesije. Cilj svih

tih oblika stručnog usavršavanja je profesionalni razvoj odgojitelja stjecanjem novih znanja i vještina potrebnih za unapređivanje osobne odgojno-obrazovne prakse i djelatnosti predškolske ustanove, odnosno vrtića. Zato svaki odgojitelj u svom godišnjem programu rada definira opseg, modele i sadržaje stručnog usavršavanja.

Brajković (2006) u priručniku za mentore opisuje pet razina profesionalnog razvoja koje prolazi svaki odgojitelj, od početnika do eksperta. Ono što se svakako mora imati na umu jest da se svaki odgojitelj bitno razlikuje po svom iskustvu, sposobnostima i znanju. Odgojitelj početnik koristi već ustaljena pravila i procedure, prepisuje gotove pripreme iz raznih priručnika za odgojitelje, ne vodi puno računa o reakcijama djece pa se njegove pripreme gotovo ne razlikuju od onih koje su opisane u nekim knjigama i priručnicima. Odgojitelj se u ovoj fazi obično nalazi u svojoj prvoj godini rada. Druga faza profesionalnog razvoja je odgojitelj napredni početnik koji počinje malo mijenjati već utabane obrasce poučavanja. Napredni početnik nalazi se u ranoj fazi stvaranja novih znanja o osnovama rada u grupi, o djeci u svojoj grupi i o specifičnostima poučavanja različitih područja. On se još uvijek uglavnom oslanja na već gotove procedure i pripreme, ali je ipak slobodniji u unošenju promjena koje su mu uglavnom sugerirali njegovi kolege. Većina odgojitelja dosegne ovu fazu razvoja nakon tri ili četiri godine iskustva. Učinkoviti odgojitelj je treća faza kada odgojitelj primjenjuje različite strategije poučavanja, te je stalno usmjeren na ciljeve. Ima sposobnost mijenjati u hodu tijekom aktivnosti kako bi zadovoljio potrebe djece. Primjenjuje kontinuirano praćenje djece. Njegova praksa ne ovisi više o priručnicima. U četvrtoj fazi, vrlo učinkoviti odgojitelj istovremeno djeluje na nekoliko razina. Ima postavljene ciljeve za svoju grupu, za svako pojedino dijete i ciljeve za samoga sebe, vješto organizira poučavanje kojim se zadovoljavaju i kratkoročni i dugoročni ciljevi. Što je vještiji, to je i fleksibilniji u grupiranju i regrupiranju djece. U posljednjoj, petoj fazi razvoja, odgojitelj postaje ekspert. Odgojitelj razvija profesionalnu i osobnu stručnost u svim područjima svog rada. Odgojitelj koji je u ovoj fazi profesionalnog razvoja, predviđa eventualne probleme u poučavanju i upravljanju grupom i intervenira prije nego do njih dođe. Tečno primjenjuje široki spektar svojih znanja i vještina o poučavanju i o djeci. Na djecu gleda kao na jedinstvene ličnosti i to mu omogućuje da u poučavanju bira takve materijale i strategije koje djeci olakšavaju proces učenja.

4. TIMSKI RAD

Tim je skupina ljudi koji trebaju jedni druge kako bi djelovali, a kako piše Cook (2009), tim je mali broj ljudi s komplementarnim vještinama koji su predani određenom zajedničkom cilju i djelovanju prema cilju. Pletenac (2013) piše kako broj članova nekog tima igra važnu ulogu u učinkovitosti tima. Najučinkovitiji je tim koji ima najmanje četiri člana, te Pletenac (2013) navodi kako nije poželjno da je više od dvanaest članova jer se većim brojem članova smanjuje kreativnost tima. Ako je broj članova manji od četiri, korisnost time je smanjena. Isto tako, kad u timu ima više od dvanaest članova dolazi do čestih konfliktnih situacija, a pojavljuje se i mogućnost stvaranja podgrupa.

Glavne karakteristike tima koje navodi Cook (2009) su jasno definirani zajednički cilj, međusobno povjerenje i poštivanje jedni drugih, jasno postavljene uloge i zaduženja svakog člana, dobra komunikacija, spremnost na rad ka većoj dobrobiti tima, vođa koji podupire i izaziva (u dobrom smislu) svoje članove, suradnička okolina, te sposobnost uvažavanja razlika i prihvatanja sukoba kao načina zbližavanja članova i jačanja tima. Poduzeća, organizacije i druge strukture, piše Pletenac (2013), danas ovise o timovima i njihovoj sposobnosti za djelovanjem. Danas se sve odluke unutar organizacije donose timski, jer bez dobrog tima nema organizacije i obrnuto.

Određene osobine ličnosti korisne su za timski rad i potiču dobru atmosferu unutar poslovanja te podupiru međusobnu suradnju. Neke od važnih osobina ličnosti su druželjubivost, otvorenost i spremnost na kritiku, izravnost, samopouzdanje, spremnost za prihvatanje novih izazova i senzibilnost. Što su ljudi različitiji i imaju različite osobine, to je suradnja i poslovanje kvalitetnije. Raznolikost omogućava bezuvjetno prihvatanje razlika, omogućava bolju komunikaciju te potiče veću motiviranost i kreativnost članova tima.

Kako piše Pletenac (2013), postoje četiri vrste timova unutar poduzeća ili organizacija, a to su problemski, samo-vođeni radni, među-funkcijski i virtualni timovi. Članovi problemskih timova svojim vještinama i znanjem pokušavaju riješiti određeni problem. Tipična skupina problemskih timova sastoji se od pet do dvanaest članova istog odjela koji se sastaju nekoliko puta tjedno kako bi raspravili o načinu rada te njegovom poboljšanju. Zajednički jedanput tjedno raspravljaju kako poboljšati

dio unutar organizacije, koje metode rada unaprijediti ili razviti, razmjenjuju vlastite ideje, daju sugestije i na temelju toga nude rješenja, koja možda neće biti prihvaćena. Samo-vođeni radni timovi se sastoje od deset do petnaest članova koji obavljaju blisko povezane, međusobno ovisne poslove. Preuzimaju veliku odgovornost koju su prije njih imali njihovi rukovoditelji. Glavni posao ovoga tima jest planiranje, raspored poslova, dodjeljivanje zadataka članovima te nadzor nad radom. Samostalno vode svoj rad i biraju svoje članove, te se međusobno ocjenjuju. Među-funkcijske timove čine članovi koji rade na istoj hijerarhijskoj razini, ali u različitim područjima rada uz zajedničko rješavanje nekih zadataka. Formiranjem takvih timova razvijaju se nove ideje te se brže i lakše rješavaju problemi. Oni omogućavaju lakši protok informacija unutar i van poduzeća. Osnivanje takvih timova kompleksan je i zahtjevan posao i to zato što se radi o povezivanju više razina, a samim time dolazi do upita o vjerodostojnosti drugih članova tima. Virtualni timovi, kao što im i samo ime govori, riječ je o vrsti tima koja surađuje putem virtualne komunikacije (preko računala, interneta ili nekih drugih medija). Glavni cilj jest povezivanje udaljenih fizičkih osoba sa svrhom obavljanja zajedničkog zadatka. Pod pojmom „udaljene osobe“ podrazumijeva se da se one ne vide uživo nego putem virtualnog svijeta, a mogu biti udaljene i do nekoliko stotina kilometara. Svaki od navedenih timova ima idealan broj članova između četiri i dvanaest, no svaki od timova radi na svoj neponovljiv i specifičan način.

Svaka uloga u timu ima svoju kvalitetu i dopuštenu slabost, a svaki član ima svoju ulogu. Pojedinci u timovima obavljaju više uloga, a uspješni timovi uključuju ljude koji popunjavaju svoje uloge i koji su izabrani za pojedine uloge na temelju vlastitih vještina i sklonosti. Pletenac (2013) navodi devet uloga u timu, podijeljene u tri skupine. Prvu skupinu čine pokretač, izvršitelj i „finišer“, tri uloge u timu koje su usmjerene na djelovanje. Tri uloge čije je usmjerenje na odnosima su koordinator, timski radnik i istraživač mogućnosti. Posljednje tri uloge su kreativac, promatrač ocjenitelj i specijalist, oni su pak usmjereni na mišljenje. Navedene timske uloge ne znače da svaki tim mora imati točno određen broj od devet članova, već da je poželjno da su pojedinci sposobni djelovati u tim ulogama.

Prednosti rada u timu su višestruke, upravljanje organizacijom je mnogo lakše, povećava se efikasnost i isporuka proizvoda, a usluga je mnogo ekonomičnija. Timski rad ostvaruje uštedu vremena, pojedinci su motivirani i zadovoljniji, osjećaju se

sigurnije i kreativniji su. Suradnja i odnosi u timu ostvaruju sinergiju koja čini razliku iznad drugih oblika poslovanja. Nedostaci rada u timu, piše Pletenac (2013), nisu toliko izraženi. Glavni problem u osnivanju i radu tima može biti loša koordinacija, sukob interesa i ciljevi pojedinih članova tima, kao i loša komunikacija. No sve nedostatke tima moguće je riješiti pravodobnim reakcijama vođe tima koji upravlja procesima i prilagođava omjer očekivanja i realizacije. Razlika između grupe i tima ljudi je ta što u grupi svatko ima svoj zadatak, odradi ga i ide dalje. U timu svi rade međusobno na istom zadatku, zajedno prolaze kroz kreativne procese razmišljanja i probleme koji im se nađu na putu. Kao što bi Amerikanci rekli „*ne postoji „ja“ u riječi „tim“*“, a japanska narodna poslovice kaže „*nitko od nas nije toliko pametan koliko smo svi zajedno*“. Cook (2009) se referira na život gusaka u jatu. Opisuje njihovo međusobno djelovanje za vrijeme leta u V formaciji, te piše kako, ako jedna guska oslabi za vrijeme leta i prisiljena je sići na tlo, dvije guske ju prate i ostaju uz nju, ili dok ne ozdravi ili dok ne ugi. Iz toga se može naučiti odlična lekcija – u visoko kvalitetnim timovima članovi stoje jedan uz drugoga u lošim vremenima, jednako kao i u dobrim, pomažu i podupiru jedni druge i u timu, ali i izvan njega.

5. ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA

Kako piše Lučić (2007), uspješna odgojna djelatnost s djecom pretpostavlja razumijevanje njihovih mogućnosti i osjećaja, ljubav, toplinu i stalna ohrabivanja te stvaranje takvih situacija u kojima djeca mogu doživljavati radost stvaranja i uspjeha. Zašto se često nađemo u situaciji da se prema djeci možemo tako ponašati, a prema kolegicama i kolegama, članovima našeg tima, ne? Zar nije i za djecu bolje da uče i rastu u okolini koja je pogodna za njih, ali i za nas kao odgojitelje? Na nama je da radnu okolinu učinimo što povoljnijom za naše djelovanje prema istom cilju – odgojiti socijalno osviješteno i kulturno biće, a to jedino možemo zajedničkim radom kao tim.

Cook (2009) proces stvaranja kvalitetnog tima dijeli u četiri faze. Karakteristike prve faze su mala razmjena ideja, članovi se više osjećaju kao u grupi nego u timu, ljudi se ne socijaliziraju, zatvoreni su, pažljivi i malo toga otkrivaju o sebi, slijedno tome se pokazuje i malo razumijevanja, ne postoji povjerenje i poštivanje u timu, malo aktivnog slušanja i zapravo samo jedna ili dvije osobe se verbalno obraćaju timu. U drugoj fazi članovi tima češće postavljaju pitanja, slobodniji su i više izražavaju vlastito mišljenje i osjećaje pa se češće javljaju nesuglasice, počinju riskirati, ali isto tako počinju i više slušati jedni druge i više se osjećaju kao dio tima, a ne samo grupe. Treća faza je karakteristična po tome što postoji veća osjetljivost za druge članove, zajednički se određuju obrasci i metode rada, uravnotežen je doprinos timu, te se svi polako počinju osjećati kao dio tima. U posljednjoj fazi, piše Cook (2009), članovi imaju jasnu viziju i vodstvo, atmosfera je ugodna, članovi se ne osjećaju ugroženo izazovima vođe, komunikacija je sveprisutna, članovi se dobro razumiju, međusobno si pomažu, podržavaju jedni druge i tim postiže svoje ciljeve. Peeters i Brandt (2011) objašnjavaju kako učenje od kolega može biti izuzetno učinkovit način razvijanja kompetencija odgojitelja i stručnih suradnika. Ističu koliko je važno da svi članovi tima dijele zajedničke vrijednosti i kriterije kvalitete u odgojno-obrazovnom procesu, no bitno je znati da se talentirani timovi sastoje od talentiranih pojedinaca. Pedagozi iz njihovog istraživanja vjeruju u to kako svatko može na svoj osobit način pozitivno pridonijeti radu s djecom, roditeljima i kolegama. Ovo uvjerenje počinje pretpostavkom da se začarani krug zakirutosti može prekinuti predanim radom cijelog odgojno-obrazovnog tima s djecom i roditeljima iz društveno marginaliziranih grupa, te s kolegama koji se u okviru vrtića dodatno educiraju. Pedagozi vjeruju da mora postojati mjesto za izbacivanje negativnih misli i osjećaja. Odgojitelji moraju

imati prilike otvoreno razgovarati o svojim sumnjama i strahovima, vezanima za stvarnost i situaciju u kojoj djeca i odrasli žive. Uvjerenje da odgojno-obrazovna ustanova može ponuditi povoljne prilike djeci i odraslima, daje veliku motivaciju svakom pojedinom odgojitelju.

5.1 ZAJEDNICA UČENJA

U okviru tima, ravnateljica ili stručni suradnici moraju razviti viziju, pišu Peeters i Brandt (2011), stručnog usavršavanja i učenja, prilagođenog stilu učenja pojedinih odgojitelja. U takvoj viziji, povećanje odgojiteljskih kompetencija započinje promišljanjem o postojećoj radnoj praksi i životnih situacija s djecom i njihovim roditeljima te mišljenje da to može izgraditi nova pedagoška znanja. Peeters i Brandt (2011) su uvjereni kako je cilj da odgojitelji mogu suvereno argumentirati zašto su napravili određeni izbor. Cilj stručnog suradnika pedagoga jest pomoći odgojiteljima pretočiti teoretska saznanja u praksu, te ih potaknuti da novostečena teoretska znanja pokažu koristeći događaje iz svoje odgojne prakse kao početnu točku. Prema njihovu mišljenju, formalna se edukacija na fakultetima ne bi trebala usmjeravati na tehničke kompetencije, jer su one lako usvojive kroz praksu. Formalno obrazovanje odgojitelja mora se fokusirati na razvoj širih kompetencija koje će mijenjati pedagošku praksu.

Svi odgojitelji ističu važnost dijeljenja znanja, iskustva i savjeta s kolegama. Preferiraju profesionalni razvoj tako zvanih „kolegijalnih grupa“, u kojima mogu razmjenjivati iskustva s kolegama iz različitih ustanova o stvarnim, životnim sadržajima i temama, s kojima se dnevno susreću. Odgojitelji koji imaju srednjoškolsko obrazovanje, kritičniji su prema teoretskim znanjima iz knjiga i takvoj edukaciji. Oni žele nadomjestiti svoje inicijalno nedovoljno teoretsko znanje neformalnim, praktičnim educiranjem od strane kolega iz struke. Tu se konkretne priče povezuju s dnevnom praksom, te raspravljaju s kolegama kroz razmjenu znanja i iskustava. Takve razmjene i neformalno učenje odgojitelji smatraju vrijednima kao i samu edukaciju.

Mladi ili neiskusni odgojitelji će na drukčije načine imati korist od suradničkog učenja nego što je to slučaj sa starijima ili iskusnijima. Mlađe će kolege na neformalan način više naučiti od iskusnijih odgojitelja, nego obrnuto. Mlađi imaju puno poštovanja prema iskustvu i kompetencijama svojih starijih kolega. Starija

odgojiteljica, koju mlađe kolegice iznimno cijene i poštuju, tvrdi kako mlađe kolege treba pustiti da rade na svoj način, a prekinuti ih tek ako vidi da im je teško ili se muče. Iskusniji odgojitelji moraju među kolegama stvoriti otvorenu atmosferu, koja mlađima dopušta pokretanje novih inicijativa. Jedna pedagoginja ciljano u istu grupu uključuje iskusne i neiskusne odgojitelje, kako bi jedni od drugih učili u atmosferi otvorenosti i dijaloga. Postoji razlika kako mladi, a kako stariji i iskusniji odgojitelji doživljavaju odgojiteljsku profesiju. Mlađi kolege su usmjereni na praktične aspekte posla, ističući uglavnom organizaciju, higijenu i njegu djece. Mlađim odgojiteljima je komunikacija s roditeljima važna zbog razmjene praktičnih informacija: kada dijete spava, kako se hrani i slično, dok stariji ili iskusniji odgojitelji uglavnom zaborave spomenuti ove praktične aspekte – oni razgovor s roditeljima koriste kao priliku da s njima izgrade odgovarajući odnos. Iskusni odgojitelj rad s roditeljima vide kao izvor pedagoških, a ne praktičnih saznanja. Oni ističu važnost smislene komunikacije s roditeljima, te su razvili kompetencije koje uključuju znanja, vrijednosti i stavove prema odgoju djece, poglede na roditeljstvo i kulturno nasljeđe. Osjetljivi su prema onome što roditelji žele prenijeti odgojitelju, te prema onome što signaliziraju da ih muči, usmjereniji su na dublju komunikaciju s roditeljima.

6. KVALITETA USTANOVE

Prema hrvatskoj enciklopediji, pojam „kvaliteta“ označava kakvoću ili svojstvo, ono što određuje neki predmet ili pojavu i razlikuje ih od ostalih predmeta ili pojava po svojem svojstvu, osobinama, odlikama, obilježjima i značajkama. Kvaliteta određenom predmetu daje vrijednost i valjanost. Kada se govori o kvaliteti ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, prvo što pada na pamet jest profesionalni odgojitelji koji uče na svakom koraku svog životnog vijeka, ali i suradnja unutar ustanove. Zajedništvo odgojitelja je jako bitno za kvalitetnu ustanovu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, no isto tako je bitna i kvalitetna suradnja, odnosno partnerstvo odgojitelja s obiteljima djece.

Mohorić i Nenadić-Bilan (2019) u svom istraživanju navode kako su ključna područja kvalitete strategija ustanove, organizacijsko vođenje ustanove i kultura ustanove, prostorno-materijalni i tehnički uvjeti rada, zdravstveno-higijenski uvjeti rada i sigurnost, kurikulum i odgojno-obrazovni proces, ljudski resursi, suradnja s užom i širom društvenom zajednicom te proces praćenja i vrednovanja. U svakoj ustanovi se uspostavlja mreža različitih složenih i osjetljivih interakcijskih procesa između svih sudionika (djece, odgojitelja, roditelja, ostalih djelatnika ustanove, vanjskih suradnika, predstavnika ustanova iz lokalne zajednice), čije bi optimalni rezultat trebao biti suradnički ili partnerski odnos svih uključenih. Suradnička kultura je važna dimenzija organizacije ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, a stvara se zajedničkom su-konstrukcijom svih djelatnika ustanove, djece, roditelja i vanjskih suradnika. Kako pišu Mohorić i Nenadić-Bilan (2019), izrazitu suradničku kulturu moguće je iščitavati u praksi koju označava snažna povezanost, međusobna ovisnost akcija i zajednička odgovornost zajednički doprinos i angažiranost u procesu unapređivanja odgojno-obrazovne prakse i kurikulumu, spremnost na sudjelovanje u procesu promjena i pomoć u „teškim“ situacijama, spremnost na davanje informacije suradnicima i primanje povratne informacije od njih. Brojni autori naglašavaju upravo važnost suradničke dimenzije u predškolskoj ustanovi u odnosu na ostale dimenzije organizacije odgojno-obrazovne djelatnosti.

Kvalitetna suradnja roditelja i odgojitelja je važna dimenzija organizacije odgojno-obrazovne djelatnosti u predškolskim ustanovama te bitna karakteristika humanističke koncepcije predškolskog odgoja. Zakonski okvir u tom smislu donosi obvezu o nužnosti potpore obiteljskog odgoja i uspostave djelatne suradnje s

roditeljima i neposrednim dječjim okruženjem u provedbi programa odgoja i obrazovanja.

Kvalitetno odgojno-obrazovno djelovanje, pišu dalje Mohorić i Nenadić-Bilan (2019), predškolske ustanove i škole podrazumijeva redovitu i trajnu suradnju s roditeljima ili skrbnicima u smislu jasno podijeljene odgovornosti glede ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja u školi. Redovitost i trajnost suradnje s roditeljima zahtijeva promjenu metoda i oblika rada, odnosno ukazuje na potrebu interaktivnog pristupa koji počiva na otvorenom dijalogu, izboru i suodlučivanju. Takva suradnja je pretpostavka kvalitetnog ostvarivanja odgojno-obrazovnog rada na svim razinama, pa tako i u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Preduvjet za valjano djelovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja usmjereno je na razumijevanje i prihvaćanje roditelja ili skrbnika kao ravnopravnih sudionika u radu ustanove odgoja i obrazovanja. U tom smislu *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* ukazuje na potrebu prihvaćanja, poštivanja, ohrabrivanja, podržavanja, aktivnoga slušanja roditelja kao ravnopravnih članova vrtića, partnera „koji ustanovu obogaćuju svojim individualnim posebnostima te svojom vlastitom kulturom i time pridonose kvaliteti ustanove u cjelini. Taj doprinos je u službi višeg cilja same suradnje kako bismo primjereno odgovorili na individualne i razvojne potrebe djeteta i osigurali mu potporu u njegovu cjelovitom razdoblju. Navedeni cilj, pišu Mohorić i Nenadić-Bilan (2019), zahtijeva obostranu spremnost i kvalitetnu interakciju i komunikaciju i roditelja ili skrbnika i odgojitelja. Ona se očituje u otvorenoj, podržavajućoj i ravnopravnoj komunikaciji u kojoj svatko od sugovornika, svojstveno svojem znanju i odgovornostima, doprinosi kvalitetnomu partnerskom odnosu. On se ne iscrpljuje u razmjeni informacija o djetetu, iako je to jedan od najčešćih sadržaja komunikacije između roditelja i odgojitelja, nego se razvija tako da omogućuje primjereno i usklađeno odgojno-obrazovno djelovanje usmjereno djetetovoj dugoročnoj dobrobiti. Izgradnji suradničkog odnosa na poseban način doprinose kompetencije odgojitelja, koji trebaju biti senzibilizirani za prepoznavanje specifičnih potreba roditelja kako bi ih podržali i osnažili u roditeljskoj ulozi te ih potaknuli na uključenje u zajedničko donošenje odluka vezanih za cjelovit razvoj njihova djeteta. S tim ciljem u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* istaknuto je kako se kvalitetan partnerski odnos odgojitelja i roditelja ostvaruje u uvjetima u kojima je roditeljima ili skrbnicima djece omogućeno provođenje vremena sa svojom djecom u

odgojnim skupinama, tj. praćenje i djelatno sudjelovanje u neposrednom odgojno-obrazovnom procesu.

Vujičić (2007) u svom radu „Mijenjanje odgojno-obrazovne prakse prema kvalitetnim promjenama“, piše kako se susrela s literaturom gdje mnogi spominju neuspjeli pokušaj mehaničkog mijenjanja odgojne prakse u odgojno-obrazovnim ustanovama, što je potvrdilo da je proces mijenjanja daleko složeniji nego mu se uobičajeno prilazilo. Neki stručnjaci tvrde da je ključni uzrok neuspjeha većine pokušaja uvođenjem promjena u ustanove u prevladavajućem, mehaničkom načinu razmišljanja, u kojem se odgojno obrazovne ustanove i organizacije promatraju kao strojevi, a ne kao živi sustavi, sastavljeni od skupina međuovisnih elemenata čije interakcije određuju njena obilježja, a čije su interakcije velikim dijelom nepredvidljive. Druga skupina stručnjaka se slaže i nadodaju kako se procesima u odgojnoj praksi ne može niti izravno upravljati, niti ih se može izravno kontrolirati. Funkcioniranje odgojne ustanove počiva negdje između pretjerane kontrole i kaosa, zbog čega su mnogi procesi u njoj kompleksi i zbog mnogih okolnosti čak i neprotumačivi. I zato te dinamične fenomene prije svega treba razumjeti, kako bi se akcije koje se poduzimaju u praksi, mogle stalno usklađivati s promjenjivim zahtjevima koje se u njoj otkrivaju. Također, Vujičić (2007) navodi kako razvoj odgojno-obrazovne ustanove nije moguće doslovno planirati i programirati niti se tim procesima može direktno upravljati, već umjesto toga se treba kontinuirano fleksibilno usklađivati s neočekivanim i neplaniranim situacijama koje se događaju.

6.1 KULTURA USTANOVE

Jako bitna i bliska komponenta kvalitete ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je i kultura same ustanove. Vujičić (2010) u svom istraživanju kulture odgojno-obrazovne ustanove piše kako se kultura još bolje može opisati riječima „vrijednost u akciji“ koja uključuje cijele organizacije, a ne samo nekoliko ključnih pojedinaca. Prisjetimo se, talentirani timovi se sastoje od talentiranih pojedinaca. Vujičić (2010) pojašnjava da se kultura organizacije može promatrati kao kolektivni mentalni model njezinih članova, što je razlog zašto se organizacija ne može promijeniti bez istraživanja kulturalnih pretpostavki. Stoga predlaže model prema kojem su elementi kulture poredani u tri razine. Prvu najdostupniju, površinsku razinu

čine ponašanja članova organizacije i različite druge manifestacije, koje se obično nazivaju artefaktima. Radi se o vidljivim, dostupnim ekspresijama kulture organizacije, kao primjerice anegdote, ceremonije, običaji, materijalni objekti, fizičko uređenje, rituali, priče, legende i mitovi, simboli, specifičan jezik ili žargon. Na drugoj, srednjoj razini nalaze se vrijednosti. One predstavljaju sklonost prema određenim krajnjim stanjima ili ishodima i djeluju kao odrednice ponašanja. Obično su na tako zvanoj pred-svjesnoj razini i potreban je minimalni napor da ih se prepozna. Primjeri za vrijednosti uključuju inovativnost, poštivanje zaposlenih, kompetitivnost, preuzimanje rizika, timski rad i slično. Treću, najdublju i najmanje vidljivu razinu kulture predstavljaju temeljne pretpostavke. One su osnovna i neosporna uvjerenja i vrijednosti koje zbog dugotrajnog procesa učenja više nisu na svjesnoj razini. Ove neupitne pretpostavke zapravo su za odgovorne za način na koji članovi organizacije percipiraju, misle, osjećaju i djeluju.

U podržavanju pozitivne kulture, piše Vujičić (2010), važna norma je kolegijalnost. Često rabljena, ali složena koncepcija podrazumijeva uzajamnost i ispomoć, usmjerenost na odgojno-obrazovnu ustanovu kao cjelinu, spontanost, dragovoljnost, razvojnu usmjerenost, nepredvidljivost, timski rad, mentorstvo, akcijska istraživanja, uzajamne instrukcije, planiranje i hospitacije, refleksivnog prijatelja, osoba s kojom možete razgovarati o onome što jest i što nije bilo dobro u neposrednom radu s djecom. U razvoju suradničkih odnosa, djelotvorne kulture smanjuju profesionalnu izolaciju učitelja ili odgojitelja, dopuštaju dijeljenje uspješnih iskustava u neposrednom radu s djecom kao i pružanje podrške. Treba naglasiti da suradnja podiže moral, entuzijazam, te učitelji i odgojitelji postaju otvoreniji prema novim idejama. Vujičić (2010) također tvrdi kako kolegijalni odnosi olakšavaju promjenu, zato što promjena uključuje učenje nečeg novog u interakciji s kolegama što je baza za socijalno učenje. Nova značenja, nova ponašanja i nova uvjerenja, ovise značajno o tome rade li učitelji i odgojitelji kao izolirani pojedinci ili razmjenjuju ideje, podržavaju zajedništvo i dijele pozitivne osjećaje oko toga što rade.

Vujičić (2010) piše kako je odgojno-obrazovna ustanova mjesto kulture, „laboratorij kulture“, mjesto gdje se i osobna i kolektivna kultura razvija pod utjecajem politike, društva i vrijednosti konteksta, odražava se na taj kontekst u jednom dvosmjernom odnosu. Obrazovanje je u uskoj korelaciji s konceptom vrijednosti, što znači odgoj motivirajućih vrijednosti svakog pojedinca i svake kulture, ili drugim

riječima, učiniti vrijednosti vidljivima i dijeliti ih s drugima. Vrijednosti definiraju kulturu i jedna su od osnova na kojima počiva kultura, a vrijednosti su ideali kojima osoba teži u svom životu. Naš sustav vrijednosti određuje naše prosuđivanje i odnose unutar grupe. Vujičić (2010) se referira na Hinde (2005) koji je kulturu odgojno-obrazovne ustanove usporedio sa zrakom koji udišemo. Može imati pozitivan utjecaj na učenje, na istraživanje odgojno-obrazovnog procesa, ali i negativan utjecaj. U svakom radnom okruženju se zaposlenici i klijenti žele osjećati prihvaćeno, pa tako i u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Hinde (2005) je opisao odgojno-obrazovnu ustanovu s pozitivnom kulturom kao mjestom u kojem učenici i učitelji žele mjesto podržavajuće i ohrabrujuće kulture. Opisuje ustanovu kao mjesto gdje osoblje, i stručno i pomoćno, ispunjava svoju svrhu i cilj, gdje predani rad čini zadovoljstvo, gdje su temeljne norme kolegijalnost, unapređivanje i kontinuirani rad, gdje je ritual i tradicija slaviti učenje, inovacije i roditeljske podrške, gdje obiluje uspjeh, sreća i humor. Ako u pedagoškoj zajednici nema intenzivne suradnje među učiteljima, može se desiti da pedagoški stavovi, poteškoće u poučavanju i kontaktima s roditeljima postanu privatna stvar svakog pojedinog učitelja, a onda se i teže rješavaju teškoće.

Drugim riječima, svaka organizacija ima kulturu, kao jedan povijesni i podvučeni niz nepisanih očekivanja koja oblikuju sve, u ustanovi i šire. Kultura odgojno-obrazovne ustanove utječe na način kako ljudi razmišljaju, osjećaju i rade, kako organiziraju, oblikuju, podržavaju procese učenja učitelja ili odgojitelja i djece. Radi se uzročno-posljedičnom odnosu koji je definiran kao količina ulaganja u ljude, u procese učenja i usavršavanja, toliko ulažemo i u kulturu naše odgojno-obrazovne ustanove.

ZAKLJUČAK

Odgojitelj nije činovnik koji rutinski obavlja svoje radne zadaće, već kreativna osoba visoke emotivne osjetljivosti prema djetetu i prema odgojno-obrazovnoj djelatnosti. Ako je ispunjen zanosom i ljubavi prema odgojiteljskom zanimanju, takav intenzivan rad s djecom uzrokuje različita profesionalna oboljenja i zamor, koji je vidljiv u odnosu na druge profesije. Odgojiteljsko i učiteljsko zanimanje u skupini su složenijih zanimanja. Nažalost je još uvijek prisutan jako veliki broj ljudi koji imaju predrasude o poučavanju, kao da je lagan posao, a rijetki su svjesni važnosti zadatka koji stoji pred odgojiteljima, učiteljima i profesorima. U taj veliki broj ljudi spadaju „obični“ ljudi, ali nažalost i učitelji i roditelji, prosvjetne vlasti, članovi školskih odbora, političari, novinari, pa čak i neki sveučilišni profesori koji pripremaju buduće radnike odgojno-obrazovnog sustava. Upravo zbog toga je bitno osnažiti zajednicu odgojitelja, poboljšati komunikaciju, konstantno raditi na svom timu, uvažavati razlike, pomagati si, učiti i uvijek težiti ka boljitku, a sve to kako bismo kao zajednica u kojoj živimo imali još kvalitetnije ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

LITERATURA

Berk, L. e. (2007.): *Psihologija cjeloživotnog razvoja*, Jastrebarsko, Naklada Slap.

Borg, J. (2009.): *Govor tijela*, Zagreb, Veble.

Brajković, S. (2006.): *Uspješno mentoriranje odgajatelja u pristupu usmjerenom na dijete: priručnik za mentore*, Zagreb, Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Cook, S. (2009.): *Building a high-performance team: proven techniques for effective team working*, London, IT governance.

Ćatić, I. (2012.): Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju, *Pedagogijska istraživanja*, volumen 9, broj 1-2, 175-187.

Fatović, M. (2016.): Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja, *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, volumen 65, broj 4, 623-639.

Hrvatska enciklopedija, <http://www.enciklopedija.hr/>, 9.7.2019.

Lučić, K. (2007.): Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, *Odgojne znanosti*, volumen 9, broj 13, 151-165.

Mohorić, M., Nenadić-Bilan, D. (2019.): Učestalost i oblici suradnje odgojitelja i roditelja u katoličkim vrtićima u odnosu na javne i privatne dječje vrtiće u Zadarskoj županiji, *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, volumen 74, broj 2, 249-260.

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2015., Narodne novine.

Peeters, J., Brandt, S. (2011.): Educiranje edukatora: međusobna podrška odgajatelja, *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, volumen 3, broj 6, 10-11.

Pletenac, K. (2013.): Komunikacija i rad u timu, *Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu*, volumen 4, broj 1, 65-69.

Vujičić, L. (2010.): *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*, Zagreb, Mali profesor d.o.o.

Vujičić, L. (2007.): Mijenjanje odgojno obrazovne prakse – prema kvalitetnim promjenama, *Informatologija*, volumen 40, broj 3, 229-233.

Biografija

Izabela Kisić rođena je 26.04.1997. godine u Zagrebu gdje završava osnovnu i srednju strukovnu školu za smjer kemijske tehničarke. Uz redovno obrazovanje, završava osnovnu glazbenu školu Elly Bašić, instrument flauta i osnovnu školu suvremenog plesa Ane Maletić, polazi na sate glume u sklopu učilišta Zagrebačkog kazališta mladih, te pohađa privatnu školu stranih jezika Stara Vlačka gdje uči engleski jezik. Krajem osnovne škole pridružuje se odredu izviđača Javor u Zagrebu. Od 2014. do 2018. godine sudjeluje i asistira na Festivalu dramskog odgoja. 2016. godine upisuje Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, smjer rani i predškolski odgoj i obrazovanje na odsjeku u Čakovcu.

Izjava o samostalnoj izradi rada

IZJAVA o samostalnoj izradi rada

izjavljujem da sam ja IZABELA KISIĆ rođena 26.04.1997. godine u Zagrebu, student PREDDIPLOMSKOG SVEUČILIŠNOG STUDIJA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, Odsjeka u Čakovcu (matični broj: i/10/2016) samostalno provela aktivnost istraživanja literature i napisala završni rad na temu

„ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA I KVALITETA USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA“

U Čakovcu, 10.09.2019.

Izjava o javnoj objavi rada

Sveučilište u Zagrebu

Učiteljski fakultet

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam suglasna da se trajno pohrani i objavi rad

**„ZAJEDNIŠTVO ODGOJITELJA I KVALITETA USTANOVE
RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA“**

ZAVRŠNI RAD

U javno dostupnom institucijskom repozitoriju

Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

I javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu
(u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju,)

U Čakovcu, 10.09.2019.

IZABELA KISIĆ
